

縦割りで行う道徳授業

— 異学年交流授業の意義を考える —

Effects of Cross Grade Grouping in Moral Education

宮崎 栞、遠藤 清香

Shiori MIYAZAKI, Sayaka ENDO

概要

本研究では子どもの道徳性の発達について、学年によって道徳性の発達に違いがあるか、学習環境が道徳的な判断に影響を与える可能性があるか、を知るために、2つの実践的調査を行った。まず1つめの調査として、小学生2年生と4年生を対象に同じモラルジレンマ教材を用いた道徳の授業を行い、子どもの道徳的判断は学年によって違いがあるのかを確認した。2つめの調査として、2年生と4年生混合の異学年交流クラスで道徳の授業を行い、同学年のクラスで授業を行うときと比べて子どもの道徳的判断に違いがあるのか比較検討した。調査の結果、1つ目の調査では児童の道徳的判断には学年間で大きな違いが見られ、道徳性は学年によって違いがあるということがわかった。2つ目の調査では2年生がより高い段階の考えをもつ様子があり、学習環境に道徳的判断は影響を受けることが示唆された。

1. はじめに

小学校の道徳教材として有名な江橋照雄の「手品師」についての研究をまとめた「道徳教育～徹底研究！資料『手品師』」（2013）という雑誌がある。この雑誌では、「手品師」に対する様々な人の意見や道徳の授業の進め方が書かれている。橋本（2013）は、授業をする際の指導観は価値観と児童観と資料観の三つが合わさって形成され、学年間では発達段階に差があるため、同じ教材を使用しても子どもたちが感じる項目、教師が伝えるべき項目に差が生じると書かれている。つまり学年間で道徳性の発達に差があるということである。この雑誌に目を通しながら私は、道徳性の発達に差が生まれるのは、なぜなのだろうかと考えた。人間が生まれつき持っている発達特性として年齢が上があれば自然に発達するものなのか、それとも

環境要因、例えば教育環境の影響もあるのだろうか。それについても考えてみたいと考えた。

本研究では、子どもの道徳性の発達の様子について実践を通して調査していく。道徳性の発達についてはコールバーグがまとめた道徳性の発達段階が有名である。コールバーグの6段階を表1に示す。本研究ではこれを分析の指標とする。

本研究では2つの調査を行う。まず1つめの調査として、小学生2年生と4年生を対象に同じ教材を用いた道徳の授業を行い、子どもの道徳的判断は学年によって違いがあるのかを実践を通して確認する。この調査からは、学年によって道徳性の発達に違いがあるかを確認することができる。次に2つめの調査として、2年生と4年生混合の異学年交流クラスで道徳の授業を行い、同学年のクラスで授業を行うときと比べて子どもの道徳的判断に違いがあるのか比較検討する。もし、異学

表1 コールバーグの発達段階（荒木，1990を参照）

段 階	概 要
0. 自己希求志向	良いことは、自己が欲すること、好きなこと。
1. 罰—従順志向（他律的な道徳）	行為の物理的な結果がその人間的な意味や価値とは無関係に、その善悪を決定する。罰を避けて、権威に対して盲目的に服従することに価値を見いだす。
2. 道具的—相対主義（自己本意志向）	正しい行為というのは、自分自身の欲求を、場合によっては他人の欲求を道具的に満たす行為、つまり報酬を得るための手段（道具）となる行為を指している。結果的には利益を得たり、褒められたりすることに価値があることと考える。
3. 他者への同調、あるいは「よいこ」志向	正しい行為というのは、他人を喜ばせたり、助けたりすることであり、他人から肯定されることである。多数意見、「自然な（普通の）」行動というステレオタイプ（紋切型の）イメージに対して同調することが価値があることと考える。（例えば、兄として、友達として、等の期待に恥じないように行動しようとする。）また、行為は、しばしば意図によって判断されるようになる。
4. 法と秩序志向	正しい行為とは、義務を果たすこと、権威を敬うこと、それぞれの社会秩序を各々維持することである。社会のシステムが役割や規則を規定しているように考え、そのシステムの中の位置との関係で人間をとらえることができはじめる。
5. 社会的契約、法律尊重、および個人の権利志向	正しい行為というのは、一般的な個人の権利と、社会全体から批判的に検討され、同意を得てきた規範とに照らして定義されるようになる。

年交流クラスで学習した子どもの道徳的判断と同学年クラスで学習した子どもの判断に違いが見られたら、学習環境が道徳的な判断に影響を与える可能性があると考えられることができるだろう。この2つ目の調査からは、道徳性の発達への教育環境の影響についての示唆が得られると考える。

2. 方法

(1) 調査協力者

Y県にある私立Y小学校2年生の男子20人、女子15人の計35人、4年生の男子14人、女子16人の計30人の小学生が研究に参加した。子どもたちは研究の中で道徳の授業を受けたが、授業は2年生と4年生の担任の先生が行った。

(2) 調査時期

調査は3日に分けて行った。

(3) 調査の手続き

本研究では「学年間比較」と「異学年交流授業」の2つの調査を行った。それぞれの詳細について以下に説明する。

①学年間比較

これは、異なる学年の児童を対象に同じ教材を使って授業を行い、子どもの反応の違いを比べる調査である。教材として、モラルジレンマ教材を

用いた。

(i) 授業の進め方

授業の流れは、題材を読む→主人公の立場だったらどうすべきか子どもに考えさせる→クラス全体で意見交換→再度、主人公の立場だったらどうすべきか考えさせる、というものとした。子どもたちは、意見交換の前に、主人公の立場だったらどうするかをワークシートに記入した。意見交換後にも同じワークシートを記入しクラス全体の意見交換の前と後で違いが出るのか、また学年間で違いが出るのかを分析する。

授業は各学年の教室で行った。2年生の教室は6つのテーブルに子どもが5～6人ずつ座っていた。4年生の教室は個人机に子どもたちが着席し、3列ずつ向き合う形で教室の中央を向いて配置されていた。授業の様子はビデオカメラで撮影した。

(ii) 教材

低学年用モラルジレンマ教材「足りなかった5円」（波平、1990）を用いて道徳の授業を行った。「足りなかった5円」とは、「主人公であるけんくんが病気の友達のしょうこさんを元気づけるため、友達のごうくと折り紙を買いに行く約束をする。しかし帰宅して、おこづかいを確認すると5円足りないことが分かる。母の帰りを待っていたがこ

の日に限って帰ってこない。ごうくんと待ち合わせの時間が近づいてきてしまう。けんくんは母に黙ってお財布から5円だけ借りようか迷ってしまった。」という内容の教材である。

この教材では、人のお金は黙って借りてはいけないという規則尊重の心と、友達との約束を守りたい、病気の友達を喜ばせたいという心のジレンマを感じさせるものである。

コールバーグの発達段階で考えると、第2段階(おかあさんを待つ)＝規律尊重VS第2段階(お金を借りる)＝信頼・友情の構造を持っていると予想される。

②異学年交流(2学年合同クラスで道徳授業)

「異学年交流」では、異なる学年の児童を対象に合同クラスを作って授業を行い、子どもの反応の違いを比べた。異学年交流授業に参加した子ども2年生31名、4年生33名を各学年の人数が半々になるように異学年交流クラスを2クラスつくった。それぞれを合同クラス「合同クラスA」「合同クラスB」とした。

(i) 授業の進め方

授業の流れは①「学年間比較」と同様に行った。意見交換の前後のワークシートへの記入も同様に行った。教室は①学年間比較と同じ教室を使用した。

(ii) 教材

低学年用モラルジレンマ教材「なくしたかぎ」(矢野、1990)を用いて道徳の授業を行った。「なくしたかぎ」とは、自転車に乗ることがとても好きなあきらくんが主人公である。しかし帰宅が遅くなって、両親に叱られてしまったことをきっかけに、6時までには帰宅すること、破ったときは1か月間自転車に乗れないというルールを両親と決めた。この日も友達と公園で遊び、6時までには帰ろうとしたところ、友達が家の鍵を失くしてしまったことに気がつく。しかし2人で必死に探しても見つからない。友達を置いて帰れば今ならまだ両親との約束の時間に間に合う。あきらくんは1人で帰るか、それとも一緒に鍵を探すか迷ってしまった。以上がこの話の概要である。この教材は両親との約束を尊重する心と、友達への親切心のジレンマを感じさせるものである。コールバーグの発達段階で考えると第2段階(一緒に探さず帰る)＝

規律尊重VS第3段階(一緒に探す)＝信頼・友情となると予想される。

(4) 倫理面の配慮

本研究の参加にあたって、私立Y小学校の校長を通して、同意を得た。^註

3. 結果

①学年間比較、②異学年交流授業、それぞれについて、子どもがどのような理由でどのような判断をしたか、結果を以下にまとめる。

①学年間比較

2年生と4年生、それぞれのワークシートに書かれた理由をまとめた。それぞれの理由の合計人数を表2に示す。複数回答が可能なため、子どもによって理由を挙げた数に差がある。

2年生では5円を借りないと答える子どもが圧倒的に多かった。その内訳としては、合計人数35人中、授業前に借りると答えた子どもは6人(約17%)、借りないと答えた子どもは29人(約83%)であった。授業後は借りると答えた子どもは5人(約14%)、借りないと答えた子どもは30人(約86%)で、1人だけ借りるから借りないに意見を変えた子どもがいた。

借りない側の意見として最も多かったのは12人が理由として挙げていた「母が困るから」であった。次に多かったのは「母に怒られるかもしれないから」で9人が挙げていた。一方、借りる側の理由で最も多かったのは「後で母に謝ればいから」であった。他にも約束にこだわった理由がいくつか見られた。

4年生も2年生と同じく授業実践の前後とも借りないと答えた子どもが圧倒的に多かった。その内訳としては、合計人数32人中、授業前に借りると答えた子どもは7人(約22%)、借りないと答えた子どもは25人(78%)であった。授業後は借りると答えた子どもは8人(25%)、借りないと答えた子どもは24人(75%)で全体的に見ると借りる子どもが1人増えた。ただし、借りないから借りるに意見を変えた子どもは1人で、借りないから借りるに意見を変えた子どもが2人いた。

借りない理由として最も多かったのは12人が挙げた「謝って済むことではないから」だった。そして、次に多かったのは「財布から黙ってお金を

表2 借りる理由と借りない理由別人数の学年比較

	理 由	人 数 (人)		
		2年生	4年生	合計
借りない	母が困る	12	2	14
	母が頑張って働いたお金	6	8	14
	謝って済むことではない		12	12
	勝手に借りるのはよくない	1	11	12
	母に自分が怒られるかもしれない	9		9
	黙って取ったお金でプレゼントを買ってもしょうごさんは喜ばない		9	9
	自分を産み、支えてくれた大切なお母さんからお金を取ってはダメ		6	6
	努力を奪うのと同じ		6	6
	折り紙よりお金の方が大事	6		6
	値段に関係なくお金は大事	1	5	6
	自分が疑われると困る (ばれたら困る)	5	1	6
	警察に捕まる (泥棒と同じ)	4		4
	(父が疑われて) 父と母がけんかになると困る	3		3
	両親を悲しませることになる		3	3
	自分のために使う予定の5円だったら自分が困る	2		2
	本当に使いたいときに使えないと困る	2		2
	自分に対してもやもやが残る		2	2
	おこづかいは何かをやり遂げご褒美		2	2
	親への裏切り行為		2	2
	母の大切なお金	1		1
	母が気づき、泥棒と勘違いされたら困る	1		1
	弟や妹が疑われると困る	1		1
	自分は努力していない		1	1
	1年生という年齢だったら善悪の判断をすべき		1	1
	後で母に謝ればよい	3	5	8
	借りる	約束を破りたくない	1	4
しょうごさんを喜ばせてあげたい			5	5
約束を破るとごうくんを悲しませる			5	5
約束は大事		2		2

取るのは間違っているから」で11人が挙げていた。これは子どもたちがお金を無断でもらうことは盗みや犯罪を連想させているようだった。反対に借りると答えた子どもたちは「母には後で理由を言えばいいから」「しょうごさんを喜ばせてあげたいから」という答えが最も多かった。

2年生と4年生で挙げられた答えを比べてみると、共通して多く挙げられた理由は「両親が一生懸命働いたお金だから」であった。これは2年生が6人、4年生が8人挙げている。しかし、2年生で最も多く挙げられた「母が困るから」という理由は4年生では2人しか挙げていない。反対に、

4年生で最も多かった「謝って済むことではないから」は2年生からは一切挙がらなかった。

借りる側では「後で母に謝ればいいから」という理由が2年生、4年生に共通して最も多かった意見として重なった。しかし、4年生で同じように多かった「しょうごさんを喜ばせてあげたいから」という意見は2年生では一切挙がらなかった。

②異学年交流

まず合同クラスAの結果を報告する。探す理由・帰る理由を学年ごとに分けた合計人数を表3に示す。全体的に見て授業実践の前後ともに、探すと答えた子どもが圧倒的に多かった。

表3 探す理由と帰る理由別人数の学年比較（合同クラスA）

	理 由	人 数 (人)		
		2 年 生	4 年 生	合 計
帰 る	両親との約束がある	1	1	2
	自転車に乗れなくなる	2		2
	嘘つきになってしまう	1		1
	両親はあきらくんのために思って約束事を決めた	2		2
	かずおくんとは鍵を探すという約束をしていない	2		2
	鍵はお金で買ったもの	1		1
	もう時間がなかった	1		1
	失くした責任はかずおくんにある（自分で探すべき）	1	1	2
	2回も約束を破ると倍怒られる	1		1
	時間が遅いと両親に心配をかける	1		1
	2回目も約束を破ると両親からの信用を失う	1	1	2
	暗くなってから帰るのは危ない	1		1
	親との約束は絶対守らなければいけない		1	1
	探しても見つからなければどっちにしても帰れない		1	1
1度家に帰り、母に内緒で探しにいけばいい		1	1	
探 す	責任はあきらくんにもある	2	5	7
	両親も事情を話せばわかってくれる	2	3	5
	かずおくんの両親も困らせてしまう	5		5
	一緒に探さないと逆に両親に怒られる	2	1	3
	かずおくんがかわいそう	1		1
	かずおくんが困っている	3	1	4
	一緒に探せば両親にいいことと思われるかもしれない	1		1
	かずおくんが1人になることが心配	1		1
	移動したとき落としてしまったかもしれない	1		1
	両親に許可をもらってから探せばいい	1		1
	友達は大切	1	1	2
	あきらくんには帰る権利がないと思う	1		1
	1人でいて見つからないと危ない	3	2	5
	自転車のことより家に入れないことのほうが重大		4	4
鍵を新しく作ることは大変		1	1	
1人で鍵を探すのは寂しい		1	1	
自転車に乗れないのは我慢すればいい		1	1	
1か月自転車に乗れなくても死ぬわけじゃない		1	1	
家に帰るのはかずおくんを裏切ることになる		1	1	
かずおくんだけ怒られるのは不公平		1	1	
な 選 い べ	両親を連れてきて一緒に探せばいい		1	1

2年生の合計人数17人中、授業実践前に帰ると答えた子どもは5人（約29%）、探すと答えた子どもは12人（約71%）であった。授業後は帰ると答えた子どもが4人、探すと答えた子どもは12人であった。ただし、帰るから探すに意見を変えた子どもが2人、探すから帰るに意見を変えた子どもが1人いた。

4年生の合計人数13人中、授業実践前に帰ると答えた子どもは3人、探すと答えた子どもは10人であった。授業後は帰ると答えた子どもは3人、探すと答えた子どもは9人であった。ただし、帰るから探すに意見を変えた子どもが1人、探すから帰るに意見を変えた子どもが1人、帰るから選ぶことができないに変えた子どもが1人いた。

2年生と4年生の合計人数30人中、授業実践前に帰ると答えた子どもは8人、探すと言った子どもは22人であった。授業後は帰ると答えた子どもは6人、探すと言った子どもは22人であった。ただし、帰るから探すに意見を変えた子どもが3人、探すから帰るに意見を変えた子どもが2人、選ぶことができずに変えた子どもが1人いた。

合同クラスAの2年生では探す理由として「(鍵を失くしてしまうと) かずおくんのお母も困らせてしまうから」という意見が最も多く、5人

が理由として挙げていた。しかし4年生には同じ探すという反応でも、この理由を挙げる児童は見られなかった。4年生で最も多く5人が挙げていた探す理由は「責任はあきらくんにもあるから」という意見で、これは2年生からも2人挙げられていて、全体的に見ても7人と1番多かった。

合同クラスBの探す理由・帰る理由を学年ごとに分けた合計人数を表4に示す。全体的に見て授業実践の前後ともに、探すと言った子どもが圧倒的に多かった。

表4 探す理由と帰る理由別人数の学年比較 (合同クラスB)

	理由	人数(人)		
		2年生	4年生	合計
帰る	帰る時間に間に合わない	1		1
	なくした責任はかずおくんにある(自分で探すべき)	4	3	7
	一度家に帰って事情を話してからまた探せばよい	2		2
	約束の時間に遅れて両親に怒られるのが怖い	1		1
探す	かずおくんの大事な鍵	1		1
	両親も事情を話せばわかってくれる	3	8	11
	かずおくんがかわいそう	1		1
	自分が同じ立場だったら悲しい	1		1
	自転車のことより家に入れないことの方が重大	2	4	6
	自分が探せばかずおくんが怒られないですむ	1		1
	かずおくんが困っていて悲しむから	1	1	2
	一緒に鍵を探さないとかずおくんに嫌われる	1		1
	かずおくんの両親も困る	1		1
	両親にしかられたとしても探してあげたい	1		1
	一緒に遊んでいたい	1	1	2
	責任はかずおくんにあるが探したほうがいい		1	1
	かずおくんが家には入れなかったら自分が嫌だ		1	1
	泣きそうな人を放って帰るのはひどい		2	2
	一緒に探さなければかずおくんが一人になる		2	2
	友達は最優先		1	1
かずおくんとこのこれまでの友情関係がある		1	1	
探さないと友達が減る		1	1	
探せば優しいと思われる		1	1	
探しておけば立場が逆になったとき探してもらえる		1	1	
一人で帰るのは2人とも危ない		2	2	
自転車に乗れなくなっても別の遊び方を考えればよい		1	1	
ない	どちらがプロレスごっこをやり出しかによる		2	2
	自転車に乗れなくても家で遊べるし勉強時間も増える		1	1

2年生の合計人数16人中、授業実践前は帰ると答えた子どもは3人、探すと言った子どもは13人であった。授業後は帰ると答えた子どもは7人、探すと言った子どもは9人となった。ただし、帰

るから探すに意見を変えた子どもが1人、探すから帰るに意見を変えた子どもが5人いた。

4年生の合計人数18人中、授業実践前は帰ると答えた子どもは4人、探すと言った子どもは14人

であった。授業後は帰ると答えた子どもは2人、探すと言った子どもは14人であった。ただし、帰るから探すに意見を変えた子どもが2人、探すから選ぶことができないに変えた子どもが2人いた。

2年生、4年生の合計人数34人中、授業前に帰ると答えた子どもは7人、探すと言った子どもは27人であった。授業後は帰ると答えた子どもは9人、探すと言った子どもは23人、選べないと答えた子どもが2人いた。ただし、帰るから探すに意見を変えた子どもが3人、探すから帰るに意見を変えた子どもが5人、探すから選ぶことが出来ないに変えた子どもが2人いた。

合同クラスBでは、2年生では「失くした責任はかざおくんにあるから」という意見が最も多く、4人が理由として挙げていた。4年生にも同じような意見が見られ、3人が挙げていた。一方、4年生では「両親も事情を話せばわかってくれるから」が最も多く、8人が理由として挙げていた。2年生で同じ意見を挙げたのは1人のみだった。

4. 考察

本研究は、子どもの道徳性の発達の様子とそれに対する環境要因の影響について、実際の子どもの反応から分析・考察することを目的として実施された。本研究では2つの調査を行った。まず1つめの調査として、小学生2年生と4年生を対象に同じ教材を用いた道徳の授業を行い、子どもの道徳的判断は学年によって違いがあるのかを実践を通して確認した。次に2つめの調査として、2年生と4年生混合の異学年交流クラスで道徳の授業を行い、同学年のクラスで授業を行うときと比べて子どもの道徳的判断に違いがあるのか比較した。2つ目の調査では、もし、異学年交流クラスで学習した子どもの道徳的判断と同学年クラスで学習した子どもの判断に違いが見られたら、学習環境が道徳的な判断に影響を与える可能性があると考えることができると仮定した。

① 学年間比較

学年間比較調査では、同じモラルジレンマ教材を使って2年生と4年生で授業を行った。児童の道徳的判断には学年間で大きな違いが見られた。2年生の『足りなかった5円』の授業では、多くの児童が、お金は借りないという判断をした。そ

の理由として最も多く挙げられたのは「母が困るから」であった。これはコールバーグの5段階に当てはめると、「段階2：道具的思考-相対主義」である。4年生でも多くの児童が「お金は借りない」という判断をした。4年生で最も多く挙げられていた理由は「謝って済むことではないから」であり、これは「第4段階：法と秩序志向」の段階と考えられる。また、「財布から黙ってお金を取るのは間違っているから」も同じく「第4段階：法と秩序志向」である。4年生では多く挙げられたが、2年生からは挙がらなかった「しょうこさんを喜ばせてあげたいから」という理由は「段階3：他者への同調、あるいはよいこ志向」、「黙って取ったお金でプレゼントを買っても喜ばないと思うから」も同じく「段階3：他者への同調、あるいはよいこ志向」であると考えられる。以上のように、学年間比較でみられた児童の反応をまとめてみると、2年生では「段階2：道具的思考-相対主義」にあたる意見が多く、4年生では「段階3：他者への同調、あるいはよいこ志向」や「第4段階：法と秩序志向」の意見も見られた。このことから、本研究の結果からは2年生に比べ、4年生のほうが道徳性の発達段階が上であることが示唆された。つまり、道徳性は学年によって違いがあるということがわかった。

しかしながら、本研究の手続きのみでは、児童の反応の違いが、本当に学年（年齢）による違いなのかは明らかにできない。例えば、子どもによる違いかもしれない。言い換えれば、今回4年生にいた児童が偶然、発達段階が上の反応をする子だけかもしれないという可能性を否定できない。そのため、道徳性が年齢に応じて発達していくことを確認するためには、さらなる研究、例えば今の2年生が4年生になった際（2年後）に再度同じ授業を行うことなど、が求められる。

② 異学年交流

異学年交流調査では、2年生と4年生合同のクラスで授業を行った。学年間比較では年齢が同じ集団での授業を行い、2年生の児童は4年生の児童と比較して高い段階の反応をすることがわかった。異学年交流の授業では、学年間比較で見られたのとは異なる様子が確認された。

『なくしたかぎ』を教材として授業した際、2

年生も4年生も鍵を「探す」と答えた児童が多かった。2年生で多く挙げられた理由は「かずおくんの両親も困らせてしまうから」というものであった。これは「段階3：他者への同調、あるいはよいこ志向」である。また、「帰る」と答えた児童が挙げた理由では「責任はかずおくんにあるから」という「第4段階：法と秩序志向」が多かった。

4年生でも「探す」という意見が多く見られた。その意見として多く挙げられたのは「責任はあきらくんにもあるから」という「第4段階：法と秩序志向」であった。「両親も事情を話せばわかってくれるから」という理由を挙げた児童もいたが、これは「段階3：他者への同調、あるいはよいこ志向」であった。

学年間比較の時は2年生から段階1・段階2の理由が多く挙げたのに対して、異学年交流の時には段階3や段階4の意見も見ることができた。4年生は学年間比較の時は段階3・段階4の意見が多く、異学年交流でもそれは変わりがなかった。異学年交流という環境では、より高い段階の考えを2年生がもち、4年生には大きな変化は見られなかった。このことから、学習環境に道徳的判断は影響を受けることがわかった。

本研究の課題・改善点として3つあげる。

まず、①学年間比較の結果と②異学年交流の結果を比較することで、教育環境が道徳的判断に影響を与えるかを確認したのだが、使用した教材が一方は段階1 VS 段階2の構造を持つ「たりなかつた5円」を使用し、もう一方が段階2 VS 段階3の構造を持つ「なくしたかぎ」を使用した。教材の違いが結果の違いにつながった可能性もある。教材の構造をそろえた調査が必要だと思われる。

次に②異学年交流の際、2年生の意見の段階が上がったが、これはおそらく4年生の意見の影響を受けたせいだと思われる。4年生は2年生の影響を受けることはないのか。また、4年生も現段階より上の段階である子ども（例えば6年生）と交流授業を行えば、挙げられる意見の段階が上がるなどの変化が見られるのか。教育環境による意見の違いについてはさらに研究が必要だと思われる。

最後に、異学年交流の場でより高い発達段階にある意見を持つことができたからといって、道徳

性が発達したとは言い切れない。2年生は4年生のまねをしたに過ぎず、それは道徳性の発達ではない可能性がある。この点についても継続調査が必要だろう。

様々な課題はあるが、学年が異なる児童を一緒にして道徳の授業を行うと、下の学年の子どもの反応が、同学年の児童だけで授業を行う時とは異なる、上の学年に近い意見をもつことは確認された。教育環境が道徳的な意見の持ち方に影響を与えることがわかった。

学年間比較の授業に比べて、異学年交流授業では意見交換をする前と意見交換をした後で、意見を変える子どもが多く見られた。異学年の子どもの意見に触れることで、他人の意見を受け入れたり、納得したりして、考えの幅を広げることができたのではないかと思う。縦割りでの授業を行うことは子どもにとって良い刺激になるのかもしれない。

異学年交流授業は道徳の授業での児童の振る舞いに影響を与えるだけではない。例えば教育相談について考えてみたい。生徒指導提要（文部科学省、2010）は「教育相談は（中略）学校教育全体に関わって児童生徒の学習能力や思考力、社会的な能力、情緒的豊かさの獲得のための基礎部分ともいえる心の成長を支え、底上げしていくもの」であるとし、育てる（発達促進的・開発的）教育相談について紹介している。生徒指導提要（2010）ではさらに「育てる教育相談のポイント」として「学級雰囲気作り」があげられており『自由ののびのび振舞える』『温かい』『協力的』『楽しい』『みんなが活躍する』といった雰囲気作りを目指す。そのためには教員はどの児童生徒も分け隔てなく接しなければならない。（後略）」と説明されている。授業は学級単位で行われることが多い。しかしながら放課後や休み時間、クラブ活動など児童は学年の違う児童と接することがあり、上級生・下級生との人間関係とのトラブルも発生することが考えられる。ならば、育てる教育相談としての「学級雰囲気作り」に代わるものとして「学校雰囲気作り」があってもよいのではないだろうか。その意味で今回行われた異学年交流クラスでの道徳の授業は、よりよい学校雰囲気作りに役立つのではないかと考えられる。異学年交流クラ

スで「学級雰囲気作り」に取り組むことで学校全体の雰囲気がよくなる、ということはないだろうか。今後の研究課題としたい。

5. まとめ

本研究で行った2つの調査から、まず、2年生と4年生の間に道徳性の発達段階の差が見られ、学年により発達に差があるということが示唆された。また、道徳性の発達段階が違う子どもが交流しながら道徳授業を行うことで、発達段階が低い子どもが、より高い段階の意見をもつことができることが確認された。教育環境が道徳性の発達に影響を与えるかもしれないという点は、とても興味深い。今後は、例えば、縦割りクラスで長期間にわたって授業を行って道徳的判断に違いが出るかなど、教育環境と道徳性の発達の関係についてさらに研究を進めたい。また、道徳教育の目標は、学校の教育活動全体を通じて、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養うこととなっている（文部科学省、2008）。本研究では道徳的な心情・判断力を対象として研究を進めたが、実践力の点からの調査も必要だと思われる。

〈引用文献〉

- 荒木紀幸（1990）モラルジレンマ料と授業展開 小学校編 明治図書
- 橋本ひろみ（2013）『手品師』にまつわるQ&A—この疑問にどう応えるか—Q何年生で扱うべきですか？ 道徳教育, 656, 15.
- 文部科学省（2008）小学校学習指導要領解説 道徳編
- 文部科学省（2010）生徒指導提要
- 波平剛司（1990）足りなかった5円 荒木紀幸（編著）モラルジレンマ料と授業展開 小学校編 明治図書 P28 - 29, 68.
- 矢野幸彦（1990）失くした鍵 荒木紀幸（編著）モラルジレンマ料と授業展開 小学校編 明治図書 P34, P71.

^註 本研究は山梨学院短期大学「人の研究に関する倫理審査」において審議され承認された（承認番号：2016008）

